

研究論文

# 学部教育におけるラボラトリー・メソッドによる体験学習の 実践方法について

## —A 大学の「動機づけ」での事例—

楠奥繁則

立命館大学非常勤講師（副専攻教育学コース）

要約：本論文では、社会的スキルをテーマとしない講義でも、ラボラトリー・メソッドによる体験学習（以下、体験学習）を通じて、学生の社会的スキルを高められるかどうかについて考察した。これまでそのような講義に体験学習を導入し、学生の社会的スキルを向上させるということについては、ほとんど注意が向けられてこなかった。そこで本研究では、A 大学で開講された講義、「動機づけ」に体験学習を導入し、そのことを確認した。本稿ではその事例を紹介し、それを基に議論する。

（キーワード：社会的スキル、ラボラトリー・メソッドによる体験学習、KiSS-18、大学教育、キャリア）

### On how to conduct experimental learning by laboratory method on undergraduate's education

#### - A case of "Motivation Theories at A University" lectures -

Shigenori Kusuoku

(Ritsumeikan University, Ph D Candidate Business)

Abstract : The aim of this paper is to consider the potential of an experimental learning by laboratory method on undergraduate's lectures that are not intended to increase social skills. There has been little attention given to this research area. A panel survey was conducted at the first and last "Motivation Theories at A University" lectures and an experimental learning by laboratory method was conducted in order to determine the effect that these undergraduate lectures had upon social skills. This paper introduces this discussion.

(Key words: social skills, experimental learning by laboratory method, KiSS-18, undergraduate's education, career)

#### 1. 問題

社会的スキルは、対人関係を円滑に運ぶために不可欠なスキルである（菊池、1988）<sup>(1)</sup>。今日、大学生のそのスキルが欠如していることが問題視されている（金山・小野・宮城、2007）<sup>(2)</sup>。では、社会的スキルが欠如したまま、学生が卒業すると、どのような困難に直面すると考えられるだろうか。

キャリア支援の視点から考察すると、まず、他の組織メンバーとの対人関係に苦しみ、早期離職することが予期される。学生が就職するとは、一般的に、どこかの組織に所属するということをも意味する。そこでは様々なストレスに悩まされることになるが（田尾、1999）<sup>(3)</sup>、そのなかでも、他の組織メンバーとの対人関係がとくに大きなストレスの原因となる（田中、2007）<sup>(4)</sup>。したがって、社会的スキルが欠如していると、そのメンバーとの間で展開される対人相互作用を効果的に行うことができないので、結果、そのストレスの原

因（ストレッサ）をうまく対処（コーピング）できない（田中、2007）<sup>(4)</sup>。今日、多くの若者が職場での人間関係を苦に離職しているが（香山、2004；労働政策研究所 研修機構、2007）<sup>(5) (6)</sup>、上述したように、社会的スキルが高ければ、そのような問題でもうまく対処できるので、人間関係による離職は今日の若者のそのスキルが欠如していることと深く関連していると考えられる。

次に、それが欠如している者は職業未決定のまま卒業してしまうことも予期される。玄田・曲沼（2004）<sup>(7)</sup>は、ニートと呼ばれる者たちが働こうとしない根本的な理由は、人間関係を円滑に進めていくことができないこと、すなわち社会的スキルの欠如が原因だと述べている。（大学に進学した者の）ニートとは、玄田ら（2004）<sup>(7)</sup>によると「(大学院への) 進学準備も求職活動もしておらず、ケガや病気で療養・休養中のわけでもなく、『特になにもしていない』者という、職業未決定

の一形態である。また、楠奥 (2009a, 2009b) <sup>(8)</sup> <sup>(9)</sup> の報告では、そのスキルの欠如は、キャリアに関する意思決定を表わす概念である、進路選択セルフ・エフィカシー <sup>(10)</sup> にも影響を及ぼすことが示唆されている。これらのことから、社会的スキルの欠如は、職業未決定問題 (キャリアの入口問題) とも深く関わっていると考えられよう。

以上のことを踏まえると、卒業後、彼・彼女らがキャリアの入口に立ち、そして、(組織のメンバーとして) 充実したキャリアを歩むには、社会的スキルも不可欠となるので、在学中に彼・彼女らの社会的スキルを高めておくことはとても重要であろう。

では、大学教育を通じて、社会的スキルを高めるにはどのようにすればよいであろうか。その方法として、ラボラトリー・メソッドによる体験学習 (以下、体験学習) がある。これは、人間関係訓練の1つで、感受性訓練やTグループとも呼ばれ、リーダーシップ・トレーニングや組織開発など多くの領域でも応用されている。津村(1996) <sup>(11)</sup> は、人間関係におけるトレーニング学習には、参加者が、いまここで起こっている生のグループ体験を学習素材に用いる体験学習の方が、それらについての一般的な知識を教授するだけの講義による概念学習よりも有効であるという知見を示し、Kolb, Rubin, & McIntyre(1971) <sup>(12)</sup> の体験学習モデル(4つのステップ)、①グループワーキングなどを通じて具体的な人間関係を体験し、②そこでの体験の内省と自他の行動の観察をし、③その体験での自他の問題点を考察し、④自身の成長の課題を仮説化する、を紹介している。津村 (2002) <sup>(13)</sup> はこのモデルを基にした体験学習を、N大学の講義「人間関係プロセス論」(セメスタープログラム)とM大学の講義「人間関係論」(8日間集中プログラム)に導入し、受講学生の社会的スキルを向上させたことを報告している。なお、方法だが、津村は①～④を充たすために、毎回の講義を基本的に小講義と実習(問題解決実習・コミュニケーション実習など)とに分け、そして、①を充たすために毎回グループワーキングを中心とした実習を、②を充たすために、(自らの気づきや他者に対する気づきを記入す

る)ふりかえり用紙 <sup>(14)</sup> を毎回配布し、③と④を充たすために、その記入後にはグループメンバーと分かち合う時間を設定している。

しかしながら両講義は、社会的スキルがテーマとなる講義である。では、それがテーマとならない講義でも、体験学習を実施することは可能なのであろうか。具体的に言うと、「経営管理論」という講義では、経営管理に関する知識 (例えば、リーダーシップ、モチベーション、経営組織論などに関する専門知識) を学生に教授しなければならないが、そのような講義でも体験学習を導入し、その知識の教授と共に、学生の社会的スキルを高めることができるのであろうか。

その可能性を示唆する報告がある。楠奥(2009b) <sup>(9)</sup> はA大学の「人材開発論」(2007年度の後期セメスターに開講された講義で、文理総合インスティテュートに所属する3回生以上の学生を対象とした2単位の専門講義) に体験学習を導入し、学生の社会的スキルを操作する試みが行われている (同科目は社会的スキルがテーマとなる内容ではない)。同講義も基本的に、津村(2002) <sup>(13)</sup> と同様、小講義と実習から構成され、毎回グループワーキングを中心とした実習を行い、毎回の実習ではふりかえり用紙を用い、そして、グループメンバーと分かち合う時間を設けている。その津村の研究と異なる点は、小講義では基本的に人材開発論に関する内容の講義が行われている点である(同講義の小講義では、実習で与えられるテーマを解く手がかりとなる専門知識・専門用語の教授をすることが役割となっている)。Kolb et al.のモデルにおいては、特にステップ3で、そのスキルに関する概念学習の重要性が出てくるので、小講義でその概念学習を行う必要が出てくるのだが (津村、1991) <sup>(15)</sup>、人材開発論では、小講義でその概念学習をほとんど行っておらず、実習中に (授業者が担当した) ファシリテータが個別のグループの状況に応じて、その指導を行っている <sup>(16)</sup>。例えば、実習中、ファシリテータは各グループを常時観察し、基本的にディスカッションが盛り上がりがないグループに接し、個々人が自身の社会的スキルの問題点に気づけるように助言・指導を中心に行っている。つまり、

実習中にファシリテータが、手助け、助言、指導を積極的に行えば、小講義でのその概念学習を省き、また、小講義でそのテーマに関する知識の教授に専念することが可能であると考えられる。

だが、その小講義では、①1度だけ講義で社会的スキルに関する概念学習が行われている、②実験群と統制群とに分けた実験を行っていない(そのため、必ずしも同講義の体験学習によって社会的スキルが向上したとは言えない)、といった大きな問題点がある。そこで本研究では、社会的スキルがテーマとならない講義でも体験学習を導入し、受講学生のそのスキルを高めさせることができるのか、その可能性について議論する。

本研究で取り扱う講義の条件は以下の3点である。

- ① 社会的スキルがテーマとならない講義に体験学習を導入する。
- ② 実習中以外に社会的スキルに関する概念学習は一切行わない(小講義では、その講義のテーマに関する知識などの教授のみ行う)。
- ③ 実習中、ファシリテータはディスカッションが盛り上がらないグループの手助けを基本的に行い、その際、その学生が自身の社会的スキルの問題点に気づけるように助言・指導するという役割に徹する。

これらの条件が充たされる講義を行い、受講学生の社会的スキルが高まる体験学習を導入できるのかについて検討する。

## 2. 方法

本研究では、実験群と統制群の社会的スキルの変化を見るために、統計的アプローチをとることにした。それを数量化する方法だが、ここではKiSS-18 (Kikuchi's Social Skills Scale: 18 Items) を用いて測定した。その尺度は菊池 (1988) <sup>(1)</sup> によって開発された尺度である。Goldstein, Sprafkin, Gershaw, & Klein (1986) <sup>(17)</sup> は若者のための社会的スキルのリストを作成しており、これはそのリストを基に作成されたものである。例えば、「気まぐれいことがあった相手と、上手に和解できますか」

「まわりの人たちが自分とは違った考えをもっている、うまくやっていけますか」「仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じないほうですか」など、18項目から成る。以下の3点がこの尺度を用いた理由である。まず、本研究では社会的スキルを菊池 (1988) <sup>(1)</sup> の定義に従っており、この尺度はその菊池が開発したものだからである。次に、この尺度は高い信頼性を有し、かつ、妥当性に関しても極めて高い尺度であることも理由である(片山・今野、2001; 菊池、2007) <sup>(18)(19)</sup>。第3の理由は、この尺度は日本における多くの研究で使用されており、ポピュラーな社会的スキル測定尺度となっているためである(毛、2005) <sup>(20)</sup>。採点方法は、「いつもそうでない」1点～「いつもそうだ」5点までの5件法で回答を求め、全18項目の合計点を得点とした。点数が高いほどSSが高い(身についていると自己評定している)ことになる。

本研究では、以下の2手順を踏む。

### (1) 研究1 (調査研究)

2004～2009年に、経営学関連と教職課程科目を受講する(近畿地方にある)A大学の学生を対象にした質問紙調査を行い、前述したKiSS-18 (Kikuchi's Social Skills Scale: 18 Items) を用いて、社会的スキルを測定した。(次節の研究2で)体験学習を通じて、どのような社会的スキルに影響を及ぼすのかについて確認するために、同大学の学生のKiSS-18尺度の因子構造を確認することが必要だと考えたからである。参加者は大学生576名(男性377名、女性199名; 平均年齢20.53歳)であった。同大学に所属する6名の教員に調査協力を依頼し、実験参加者が重ならないよう調査を実施した。なお、2004～2008年のデータに関しては、楠奥 (2009a) <sup>(8)</sup> で報告されたもので、2009年のデータに関しては、後述する「動機づけ」と「講義A」で収集したデータである。

### (2) 研究2 (実験研究)

#### ① 実験方法

A大学で2009年度前期セメスターに開講された「動機づけ」(金曜日4限)と「講義A」(水曜日4限)を履修した学生を対象にした実験を行っ



た。前者を実験群、後者を統制群とした。両講義とも社会的スキルをテーマとしない講義で、教職課程科目である。教職課程の講義を受講する学生を対象とした理由は、教師は一度現場に出てしまうと、(教師にとって欠かすことのできない) コミュニケーション能力を磨く機会がなかなか得られないため、教職課程の段階で学生のコミュニケーション能力の向上をはかる教育を施す必要がある(金山ら、2007)<sup>(2)</sup>と指摘されているので、その手がかりにもなると考えたからである。参加者だが、「動機づけ」は100名(男性62名、女性38名; 平均年齢19.69歳)で、「講義A」は25名(男性21名、女性4名; 平均年齢20.44歳)であった。

まず、実験群とした「動機づけ」を履修した学生には、第1講(4月上旬)に上述したKiSS-18への回答を求め(事前調査)、次に、第2講から第15講で実施した体験学習に参加してもらい、そして、最終講(7月下旬)の終わりに再度それらの尺度への回答を求めた(事後調査)。一方、統制群とした「講義A」を履修した学生には、第1講の4月上旬(事前調査)と最終講の7月下旬(事後調査)にKiSS-18の尺度への回答だけを求めた。

ところで、A大学では、全ての講義の第12講で、学生を対象とした授業アンケート(無記名)を実施している。その際に、参考として、実験群で導入した体験学習を通じて学生は友人をつくることのできるのか、否かについて調べることにした。方法は、そのアンケートの時に、『動機づけ』でのグループワーキングを通じて、親しい友人ができたか」という設問項目を追加し、「はい」「いいえ」で回答してもらった。参加者は動機づけの第12講に出席した学生であった。

## ② 「動機づけ」でのラボラトリー・メソッドによる体験学習と講義概要

Kolb et al. (1971)<sup>(12)</sup>の体験学習モデルを基に、「動機づけ」での体験学習でも、学生が、a)他者とのコミュニケーションを体験でき、b)自身の社会的スキルの問題点(及び長所)に気づき考えることができ、c)その問題点をどのようにすれば改善できるのかについて考察(仮説化)でき、そして、d)再度、それに挑戦・実践できるよう、グル

ープワーキングを中心にした実習を実施し、また、自らの気づきや他者に対する気づきを記入するふりかえり用紙を講義前に配布し、実習後半でその用紙に記入してもらい、そして、その記入後にグループメンバーと分かち合う時間を設定した。実習の導入やふりかえり用紙を用いるという方法については津村(2002、2007)<sup>(13)(21)</sup>を参考に行っている。「動機づけ」も、津村(2002)<sup>(13)</sup>と楠奥(2009b)<sup>(9)</sup>同様に、小講義と実習で構成した。同講義の小講義では一切社会的スキルに関する概念学習は行わず、動機づけに関する概念学習を中心とし、そして、実習で与えられる(動機づけに関する)探究テーマを解く手がかりとなる理論や専門知識を教授した。基本的に実習では学生に、グループワーキングの要素を含む(設定された「探究テーマ」を「解決」することが作業の中心となる)PBL(Problem-Based Learning; 問題解決学習)を行ってもらった。

同講義のPBLは、図1のような流れで行われた。図2は学生に与えた探究テーマ例である。学生には、同講義で学習した理論や知識を用いて分析するよう指示した。実習中、授業者はファシリテータ役に徹し、ディスカッションが盛り上がらないグループの手助けを基本的に行い、その際、その学生が自身の社会的スキルの問題点に気づけるように助言・指導するという役割に徹した。なお、TA(ティーチングアシスタント)などはつけていない。

グループメンバーの決定方法だが、生田(1997)<sup>(22)</sup>、宮田(1997)<sup>(23)</sup>、川淵(1997)<sup>(24)</sup>の中規模講義におけるグループワーキングのケースを参考に、1グループの人数が5~6人となるよう、前述したふりかえり用紙に番号を記し、それを講義開始前に配布するというランダムに決定した。図3は同講義の講義概要である。

成績評価の方法だが、レポート試験か定期試験のどちらか、あるいは両方を受験してもらい、それを基に評価した(両方受験した場合は、得点の高い方を評価した)。ふりかえり用紙を毎回提出してもらうことで出席状況を確認したが、出席回数や実習での態度は全く成績評価の対象とはしていない(これらのことは第1講で学生に説明した)。

### 3. 結果

#### (1) 変数の平均値・中央値・標準偏差・ $\alpha$ 係数

測定した2変数の平均値、標準偏差、中央値・Cronbachの $\alpha$ 係数を算出した(表1)。KiSS-18尺度は十分な内的整合性を有すると考えられる。

#### (2) KiSS-18の因子分析

次節で、この体験学習を通じて、どのような社会的スキルに影響を及ぼすのかについて確認するために、A大学の学生のKiSS-18尺度の全項目で因子分析(主因子解、プロマックス回転)を行った。固有値1以上を基準に、また、因子負荷の絶対値が.35を基準に項目を選択したところ、3因子が抽出された(表2)。

各因子の解釈にあたっては、Factor 1は田中・小杉(2003)<sup>(25)</sup>と楠奥(2009a)<sup>(8)</sup>を参考に「積極的コミュニケーションスキル」とし、Factor 2については楠奥(2009a)<sup>(8)</sup>と同じ項目で構成されるので、「ストレスマネジメントスキル」とした。Factor 3はGoldstein et al. (1986)<sup>(17)</sup>のいう他者と協力して仕事をすすめるために必要な計画のスキルに関する項目(項目9、12、18)が中心となっているため「協働のためのスキル」とした。

#### (3) 実験群と統制群の社会的スキルの変化

実験群と統制群では実験前後で、社会的スキルの変化がみられたのであろうか。

実験群では、第1～15講まで、全10回の実習を実施した(図3)。その出席回数が学生の社会的スキルの向上に与える影響も考慮する必要があると考え、以下、実験群を、6回以上参加した者たちを「実験群A」、1回以上～5回以下の者たちを「実験群B」とに区分した。また、体験学習によってどのようなスキルに影響を及ぼしたかについても確認するために、Factor 1～3に得点を与えた。Factor 3のCronbachの $\alpha$ が若干低い、項目数が4項目であることを考慮すると、尺度として取り上げても問題ないと考えた。それらの平均値や標準偏差などを表3に示す。

次に、講義前・後での、各群のKiSS-18のスコア、および、3つの社会的スキル得点の変化を確かめた。実験群では対応のある $t$ 検定を実施した

が、実験群Bと統制群のサンプルサイズが小さいので、中心極限定理が効かないと考えられるため、それら2群ではWilcoxonの符号付き順位検定を実施した。実験群Aでは、対応のある $t$ 検定の結果、全ての変数において、実験前・後間で得点の有意な上昇がみられた(表4)。実験群Bと統制群では、Wilcoxonの符号付き順位検定の結果、前者ではストレスマネジメントスキルだけ得点の有意な上昇がみられ、後者では有意差はみられなかった(表4)。

実験群Aの実験前の社会的スキルの中央値(60.00)を基準に、社会的スキル高群・低群に分け、実験後のそのスキルの変化を調べた(社会的スキルのスコアが60.00点であった者は高群に分類した)。社会的スキルの低い者でも、この種の体験学習を通じて、それが高まるかどうかを確認するためである。そのことを確かめるために、Wilcoxonの符号付き順位検定を行った。その検定の結果、高群では、積極的コミュニケーションスキル以外で、低群では、ストレスマネジメントスキル以外で得点の有意な上昇がみられた(表5)。

この体験学習では、学生に友人を作る機会を提供できているであろうか。その分析を行った。得られたサンプル数は22(回収率18%)であった。結果、50%の者がこの体験学習を通じて、親しい友人ができた(「はい」)と回答している。

### 4. 考察

実験の結果、実験群Aでは社会的スキルが上昇しており、一方、統制群では上昇していない。したがって、本研究では、この種の体験学習でも社会的スキル向上に及ぼす効果が確認された。次に、実験群Aでは社会的スキルが向上し、一方、実験群Bではそのスキルが向上していないことより、体験学習に参加した回数もその向上に影響を及ぼすことが示唆された。また、実験群Aの学生で、実験前の社会的スキルのスコアが高かった群と低かった群とに分け、実験後の両群のそのスコアの変化を確認した結果、両群ともそのスコアは向上していた。よって、この種の体験学習は、社会的スキルが高い者、低い者にも、この種の講義にはそれを向上させる効果があることも示唆された。

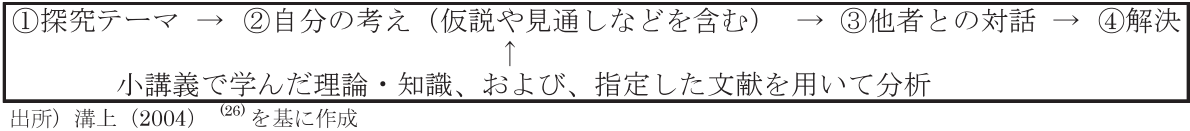


図1 動機づけのPBLの流れ

## 第2講

1999年、西部ドームでの初対決で、イチロー選手を3打席連続で三振を奪った松坂大輔選手はこう言った。  
「自信が確信に変わった」

議論)

ある程度、自分はプロの世界で通じると思っていた（であろう松坂選手。なぜ、下線部のように、さらに自信を高めたのだろうか。その考えられる理由を、なるべくBanduraのセルフ・エフィカシー理論を使って議論して下さい。

## 第10講

某小学校の6年C組で、学級委員長を決める選挙が行われた。大役なので、立候補する者は誰もいなかった。そこで、推薦投票で決定することになり、結果、Aさんが学級委員長に決定した。ところが、Aさんはそのことを苦痛に感じ、そして、登校を拒否するようになった。

議論)

Aさんのストレスの要因は何か。Aさんが登校できるようになるにはどうすればよいか。

## 第12講

大学での勉強は役に立つのか？

議論)

（レポート試験用の文献として指定した）溝上 (2006) <sup>(27)</sup>

『大学生の学び入門』を基に議論して下さい。

図2 動機づけの実習における「探究テーマ」例

	講義テーマ	小講義時間	実習時間
第1講	内発的動機づけと外発的動機づけ	90分	—
第2講	セルフ・エフィカシーについて(1)	50分	40分
第3講	セルフ・エフィカシーについて(2)	50分	40分
第4講	発達過程における動機づけ(1)	50分	40分
第5講	社会福祉法人モンチ優愛会理事長・園長 樋口弘子氏による講義	90分	—
第6講	発達過程における動機づけ(2)	60分	30分
第7講	発達過程における動機づけ(3)	90分	—
第8講	いじめと動機づけ(1)	90分	—
第9講	いじめと動機づけ(2)	60分	30分
第10講	ストレス・マネジメントについて	60分	30分
第11講	英会話スクールNOVA講師 Andrew Heather氏による講義	60分	30分
第12講	大学での勉強は役に立つのかについて	20分	70分
第13講	小・中学校・高等学校におけるキャリア教育	60分	30分
第14講	リーダーシップ論からみた教員像について	90分	—
第15講	おわりに	60分	30分

図3 動機づけの小講義概要

表1 社会的スキルの平均値・中央値・標準偏差、 $\alpha$  係数

	<i>n</i>	平均値	中央値	標準偏差	$\alpha$ 係数	range
社会的スキル	563	57.55	58.00	11.00	0.89	18 ~ 90

表2 KiSS-18 の因子分析結果 ( *n* = 563)

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	共通性
積極的コミュニケーションスキル ( $\alpha = .83$ )				
5. 知らない人とでも、すぐに会話が始められますか	.81	.08	-.18	.43
15. 初対面の人に、自己紹介が上手にできますか	.75	-.07	.06	.35
1. 他人と話していて、あまり会話が途切れない方ですか	.65	.04	-.03	.42
10. 他人が話しているところに、気軽に参加できますか	.59	.06	.09	.61
13. 自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか	.53	-.02	.09	.61
2. 他人にやってもらいたいことを、うまく指示することができますか	.35	-.04	.35	.43
ストレスマネジメントスキル ( $\alpha = .74$ )				
6. まわりの人たちとのあいだでトラブルが起きても、それを上手に処理できますか	.08	.75	-.05	.49
8. 気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか	-.02	.72	-.02	.49
4. 相手が怒っているときに、うまくなだめることができますか	.05	.63	-.03	.46
7. こわさや恐ろしさを感じたときに、それをうまく処理できますか	-.06	.60	.14	.37
11. 相手から非難されたときにも、それをうまく片付けることができますか	.08	.37	.25	.51
協働のためのスキル ( $\alpha = .66$ )				
12. 仕事のうえで、どこに問題があるかすぐに見つけることができますか	-.11	.03	.75	.32
9. 仕事をするときに、何をどうやったらよいか決められますか	-.02	-.03	.72	.29
18. 仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じないほうですか	.18	-.03	.45	.54
14. あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できますか	.01	.21	.37	.30
因子間相関				
		Factor 1	.662	.537
		Factor 2		.626

表3 社会的スキル得点の平均値・中央値・標準偏差

	<i>n</i>	平均値	中央値	標準偏差	range
積極的コミュニケーションスキル	566	18.68	19.00	4.89	6 ~ 30
ストレスマネジメントスキル	569	15.11	15.00	3.70	5 ~ 25
協働のためのスキル	569	13.03	13.00	2.76	4 ~ 20

表4 社会的スキル、社会的スキル得点の変化

	平均値		中央値		標準偏差		<i>t</i> 値	<i>z</i> 値
	事前	事後	事前	事後	事前	事後		
社会的スキル	59.50	63.82	60.00	62.00	8.85	9.60	<b>4.32</b> ***	<b>3.55</b> ***
実験群A 積極的コミュニケーションスキル	20.16	21.47	20.00	21.50	4.45	4.00	<b>2.73</b> *	<b>2.64</b> **
( <i>n</i> = 38) ストレスマネジメントスキル	15.34	16.50	15.00	17.00	3.31	3.52	<b>3.14</b> **	<b>2.96</b> ***
協働のためのスキル	12.92	14.26	13.00	14.00	2.14	2.50	<b>4.02</b> ***	<b>3.50</b> ***
社会的スキル	59.40	61.70	62.50	66.00	9.78	8.86	1.02	0.95
実験群B 積極的コミュニケーションスキル	21.30	21.30	23.00	23.00	5.23	3.86	0.00	0.18
( <i>n</i> = 10) ストレスマネジメントスキル	15.10	16.80	16.00	18.00	2.96	3.39	<b>2.55</b> *	<b>2.12</b> *
協働のためのスキル	13.00	13.20	13.00	13.50	1.76	3.49	0.17	0.35
社会的スキル	57.11	57.11	58.50	57.50	9.88	9.69	0.00	0.05
統制群 積極的コミュニケーションスキル	18.28	18.50	17.50	17.50	4.81	5.27	0.25	0.18
( <i>n</i> = 18) ストレスマネジメントスキル	14.11	15.11	15.00	15.00	3.51	3.03	1.45	1.14
協働のためのスキル	13.89	12.94	13.00	13.00	2.89	2.62	1.15	1.14

注: \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$



表5 社会的スキル高群・低群の社会的スキル、社会的スキル得点の変化

		平均値		中央値		標準偏差		t 値	z 値
		事前	事後	事前	事後	事前	事後		
高群 (n = 20)	社会的スキル	66.15	69.25	64.50	69.00	5.43	7.92	<b>2.70 *</b>	<b>2.32 *</b>
	積極的コミュニケーションスキル	23.25	23.65	23.50	24.00	3.08	3.60	0.67	0.85
	ストレスマネジメントスキル	17.00	18.25	17.00	18.00	3.20	3.06	<b>2.83 *</b>	<b>2.50 *</b>
	協働のためのスキル	14.05	15.10	14.00	15.00	1.82	2.53	<b>2.71 *</b>	<b>2.39 *</b>
低群 (n = 18)	社会的スキル	52.11	57.77	53.00	59.00	5.27	7.56	<b>3.42 **</b>	<b>2.77 **</b>
	積極的コミュニケーションスキル	16.72	19.06	17.00	19.00	2.95	2.92	<b>3.27 **</b>	<b>2.64 **</b>
	ストレスマネジメントスキル	13.50	14.56	13.50	14.00	2.36	2.97	1.71	1.59
	協働のためのスキル	11.67	13.33	12.00	13.00	1.75	2.17	<b>2.98 **</b>	<b>2.63 **</b>

注: \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ 

ところで、なぜ実験群 B でも、ストレスマネジメントスキルが上昇したのだろうか。本講義の第 10 講で、「ストレスマネジメント」に関する小講義を行っており、実験群 B の 70% がその講義に出席していることを踏まえると、それが影響したと考えられる。実験群 A においても、その約 70% がその講義に出席しているので、その影響が考えられる。なお、実験群 A の「積極的コミュニケーションスキル」と「協働のためのスキル」が高まった理由としては以下のように考える。まず前者だが、同講義の体験学習では、毎回ランダムでグループメンバーを決定したので、初対面の人と同じグループになることが多かった。そのうえ、そのメンバーと積極的にグループワークをするよう、ファシリテータによって促されたため、徐々に初対面の人と話すことに慣れたことが影響していると思われる。後者については、その体験学習の実習では、設定された探究テーマを解決することが作業の中心となる PBL を導入したので、それが影響を及ぼしたと考える。

本研究では、参考資料として、体験学習では、親しい友人を作る機会を提供できるかについても調べた。結果、50% の者がそれを通じて、親しい友人ができたと回答している。その可能性も示唆されたと考えられるが、サンプル数が 22 と少ないため、体験学習では、その機会も提供できるということを明らかにするには、多くの資料を要するだろう。

本研究の問題点だが、少なくとも以下の 4 点が

挙げられよう。まず、ここで紹介した事例は、A 大学の 1 事例だけなので、この種の体験学習が有効か否かは、他大学の学生を対象とした実験も必要であろう。次に、ファシリテータがどの程度の学生数をマネジメントできるかという問題である。端的に言うと、大規模講義でもこの種の講義は実践が可能であるかということである。3 点目は、本研究では、ファシリテータの社会的スキルの高低が体験学習の効果に及ぼす影響について、全く明らかにできていないという問題である。ファシリテータの社会的スキルが高い者が実施した場合と、低い者が実施した場合とでは、その結果は異なるであろう。社会的スキルの低い者でもファシリテータとして十分な役割を果たすことができるのであろうか。そして 4 点目は、実験群の事前調査の参加人数と事後調査の参加人数に大きな差が出ており、出席者数が著しく減少したことも大きな問題であろう。その原因として、出席を全く成績評価の対象としなかったことも考えられるが、実習で他者と議論することを苦痛に感じ、それが原因で出席できなくなった学生も多くいたとなれば、この点は大きな問題となる。そのような学生たちでも積極的に参加できる実習内容を考える必要がある。また、本実験の有効性は示されたものの、その減少から、社会的スキルが高まった学生だけが(実験群 A に)残ったということも有り得るかもしれない。これらを今後の課題とする。



## 謝辞

本稿掲載に至るまで貴重なコメントをくださった、立命館大学の神藤貴昭先生、山本重人先生、A大学の「講義A」担当のO先生、そして、匿名レフェリーの先生に感謝申し上げます。本文の文責については全て筆者にある。

## 参考文献

- (1) 菊池章夫『思いやりを科学する』川島書店、1988年。
- (2) 金山元春・小野昌彦・宮城洋平「教職課程に在籍する大学生に対する社会的スキル訓練」、教育実践総合センター研究紀要、第16巻、139-144、2007年。
- (3) 田尾雅夫『組織の心理学 新版』有斐閣ブックス、1999年。
- (4) 田中賢吾「職場ストレスと社会的スキル」、菊池章夫（編著）『社会的スキルを測る』川島書店、52-70、2007年。
- (5) 香山リカ『就職がこわい』講談社、2004年。
- (6) 労働政策研究所・研修機構「若年者の離職理由と職場定着に関する調査」、URL<<http://www.jil.go.jp/institute/research/2007/documents/036.pdf>>2010年2月4日時点、2007年。
- (7) 玄田有史・曲沼美恵『ニート』幻冬舎、2004年。
- (8) 楠奥繁則「大学生の進路選択セルフ・エフィカシー研究」、対人社会心理学研究、第9巻、109-115、2009a年。
- (9) 楠奥繁則「ラボラトリー・メソッドによる体験学習が進路選択セルフ・エフィカシー向上に及ぼす効果」、経営行動科学、第22巻3号、255-265、2009b年。
- (10) このセルフ・エフィカシーの低い者は職業未決定傾向にある（Taylor & Betz、1983）。Taylor, K. M. & Betz, N. E., “Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision”, *Journal of Vocational Behavior*, 22, pp.63-81, 1983.
- (11) 津村俊充「体験集団によるトレーニング」、相川充・津村俊充（編）『社会的スキルと対人関係』、224-233、1996年。
- (12) Kolb, D. S., Rubin, I.M., & McIntyre, J.M., *Organizational psychology*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1971.
- (13) 津村俊充「ラボラトリー・メソッドによる体験学習の社会的スキル向上に及ぼす効果」、アカデミア人文・社会科学（南山大学）、第74巻、291-320、2002年。
- (14) 津村俊充体験学習研究所：「問題解決実習」ふりかえり用紙、URL<<http://www.nanzan-u.ac.jp/~tsumura/kyouzai/koukai/pdf/huri-mondai.pdf>> 2010年2月4日時点
- (15) 津村俊充「体験学習と学習ジャーナル」、南山短期大学人間関係研究センター紀要、第8巻、159-166、1991年。
- (16) 楠奥（2008）の報告でファシリテータの役割の詳細が説明された。楠奥繁則「進路選択に対する自己効力と社会的スキル」、藤田哲也・溝上慎一・浦上昌則・下村英雄・楠奥繁則「ワークショップ 自己効力はキャリア教育の実践的概念になり得るか-心理学者、大学教育への挑戦10」、日本心理学会第72回大会発表論文集WS(9)、2008年。
- (17) Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P., *Skill Streaming the Adolescent adolescent: A structural learning approach to teaching prosocial skills*. Urbana, IL: Research Press, 1986.
- (18) 片山美由紀・今野裕之「対人関係」、堀洋道（監修）・吉田富二雄（編）『心理測定尺度集Ⅱ』サイエンス社、139-174、2001年。
- (19) 菊池章夫「KiSS-18研究の現況」、菊池章夫（編著）『社会的スキルを測る』川島書店、123-164、2007年。
- (20) 毛新華「社会的スキル測定尺度 KiSS-18の中国の若者への適用」、対人社会心理学研究、第5巻、85-91、2005年。
- (21) 津村俊充「ラボラトリー・メソッドによる体験学習の効果」、菊池章夫（編著）『社会的スキルを測る』川島書店、96-106、2007年。

- (22) 生田孝至「個別-小集団の討論により学ばせる」、赤堀侃司(編)『ケースブック大学授業の技法』有斐閣選書、122-125、1997年.
- (23) 宮田仁「自己学習、小グループ相互啓発方式による授業」、赤堀侃司(編)『ケースブック大学授業の技法』有斐閣選書、134-137、1997年.
- (24) 川淵里美「参加型体験学習方式」、赤堀侃司(編)『ケースブック大学授業の技法』有斐閣選書、138-141、1997年.
- (25) 田中賢吾・小杉正太郎「企業従業員のソーシャルスキルとソーシャルサポート・コーピングとの関連」、産業ストレス研究、第10巻、195-204、2003年.
- (26) 溝上慎一「学び支援プロジェクト（大学生生活編）の実施と展開」、溝上慎一（編）『学生の学びを支援する大学教育』東信堂、36-78、2004年.
- (27) 溝上慎一『大学生の学び・入門』有斐閣アルマ、2006年.